

**LA DIDÁCTICA DEL LENGUAJE ESCRITO EN EL GRADO PRIMERO, UN
DESAFÍO DE ARTICULACIÓN A TRAVÉS DE LAS EXPERIENCIAS LÚDICAS
EN NUESTRAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**

**ESPERANZA COLEGIAL GUTIÉRREZ
BLANCA BETTY MORENO ALFONSO**

**FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA DE LA LÚDICA
BOGOTÁ, D. C.
2015**

**LA DIDÁCTICA DEL LENGUAJE ESCRITO EN EL GRADO PRIMERO, UN
DESAFÍO DE ARTICULACIÓN A TRAVÉS DE LAS EXPERIENCIAS LÚDICAS
EN NUESTRAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**

**ESPERANZA COLEGIAL GUTIÉRREZ
BLANCA BETTY MORENO ALFONSO**

**Trabajo de grado para optar al título de
Especialista en Pedagogía de la Lúdica**

**Asesor
GERARDO ALFREDO RODRÍGUEZ NIVIA
Mg Saneamiento Ambiental**

**FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA DE LA LÚDICA
BOGOTÁ, D. C.
2015**

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, 25 de Junio de 2015

Las directivas de la Universidad Los Libertadores, los jurados calificadores y el cuerpo docente no son responsables por los criterios e ideas expuestas en el presente documento. Estos corresponden únicamente a los autores

DEDICATORIA

A Dios primero que todo ya que nos dio la fortaleza para salir adelante en nuestra carrera.

A nuestros familiares que nos tuvieron paciencia en el transcurso de la especialización.

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradeci

Gerardo Alfredo Rodríguez Nivia, asesor del proyecto por su valiosa colaboración

A la Fundación Universitaria Los Libertadores

A todas aquellas personas que de una u otra forma colaboraron en la elaboración de este proyecto.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	17
1. PROBLEMA	18
1.1 PLANTEAMIENTO	18
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	19
1.3 ANTECEDENTES	19
1.3.1 Antecedentes bibliográficos	19
1.3.2 Antecedentes empíricos	21
2. JUSTIFICACIÓN	23
3. OBJETIVOS	24
3.1 OBJETIVO GENERAL	24
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	24
4. MARCO REFERENCIAL	25
4.1 MARCO CONTEXTUAL	25
4.1.1 Esta es Cundinamarca	25
4.1.2 Mi Bogotá	27
4.1.3 Localidad de San Cristóbal	28
4.1.4 Localidad de los Mártires	30
4.1.5 El Colegio Técnico Menorah	33
4.1.6 El Colegio Rafael Núñez	36
4.2 MARCO TEÓRICO	38

4.2.1 Ingreso a la cultura escrita.	38
4.2.2 Sobre el concepto de lúdica.	41
4.2.3 Incursionando en la investigación	44
4.3 MARCO LEGAL	45
5. DISEÑO METODOLÓGICO	46
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	46
5.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	46
5.3 INSTRUMENTOS	47
5.4 ANÁLISIS DE RESULTADOS	47
5.5 DIAGNÓSTICO.	48
6. PROPUESTA	49
6.1 TÍTULO	49
6.2. DESCRIPCIÓN	49
6.3 JUSTIFICACIÓN	49
6.4. OBJETIVO	49
6.5 ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	50
6.6 CONTENIDOS	50
6.7 PERSONAS RESPONSABLES	50
6.8 BENEFICIARIOS	51
6.9 RECURSOS	51
6.10 EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.	52
7. CONCLUSIONES	53
8. RECOMENDACIONES	59
BIBLIOGRAFÍA	60
ANEXOS	62

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Estrategias y actividades	50
Figura 2. Recursos	51
Figura 3. Evaluación y seguimiento	52

LISTA DE MAPAS

	pág.
Mapa 1. Cundinamarca.	25
Mapa 3. Bogotá D,C.	27
Mapa 4. Localidad san Cristóbal.	28
Mapa 5. Localidad los Mártires.	31
Mapa 6. Ubicación colegio técnico Menorah.	35
Mapa 7. Ubicación colegio distrital Rafael Núñez.	37

LISTA DE TABLAS

	pág.
Tabla 1. El desarrollo de la escritura: avances, problemas y perspectivas.	20
Tabla 2. El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños.	20
Tabla 3. Niños que contribuyen su poder de leer y escribir.	21
Tabla 4. Antecedentes del país.	21
Tabla 5. Antecedentes del país Cali – Colombia.	22
Tabla 6. Referencia legal.	45
Tabla 7. Muestra investigativa.	46
Tabla 8. Contenidos	50

LISTA DE FOTOS

	pág.
Foto 1. Barrio Calvo Sur.	29
Foto 2. Monumento a los Mártires.	32
Foto 3. Casa en la carrera 15 con calle 12.	32
Foto 4. Colegio técnico Menorah.	35
Foto 5. Colegio Distrital Rafael Núñez.	37

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Cuadro de observación por actividad.	62
Anexo B. Guía de trabajo.	64
Anexo C. Fotos, juego de palabras.	64

GLOSARIO

DIDÁCTICA: es la rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos y técnicas para mejorar la enseñanza, definiendo las pautas para conseguir que los conocimientos lleguen de una forma más eficaz a los educandos.

INVESTIGACIÓN: es una actividad del ser humano orientada a la obtención de nuevos conocimientos y su aplicación para la solución de problemas o para explicar determinados interrogantes de carácter científico.

LENGUAJE ESCRITO: es la representación de la lengua, por medio del sistema de escritura. En la unidad didáctica el acto de escribir se enmarca en un proyecto colectivo en donde la escritura es producir textos auténticos en una situación real de comunicación.

LÚDICA: es una expresión cultura, una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad, es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego, la chanza el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos.

METODOLOGÍA: Ciencia que estudia una serie de métodos y técnicas de rigor científico. Que se aplican sistemáticamente durante un proceso de investigación para alcanzar un resultado teóricamente válido.

PEDAGOGÍA: es la ciencia de la educación. El objetivo de la Pedagogía es planificar, analizar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje. Pretende mejorar la realidad educativa en diferentes ámbitos: familiar, escolar, social y laboral. Esta palabra procede del griego *παιδαγωγία* α del griego *παιδιον* (*paidos*, 'niño') y *γωγος* (*gogos*, 'guiar', 'conducir').

PRODUCTOR DE TEXTOS. Es movilizar nuestras competencias para producir y comunicar una idea, un texto, pensar sobre el mundo que nos rodea, sobre nosotros mismos y comunicarlo de una manera eficaz.

SECUENCIA DIDÁCTICA: es una serie ordenada de actividades relacionadas entre sí, que pretenden enseñar un conjunto determinado de contenidos, puede decirse que una secuencia didáctica tiene la finalidad de ordenar y guiar el proceso de enseñanza que impulsa un educador. Por lo general empieza con una

presentación del tema, luego se desarrollan contenidos para que el alumno lo comprenda y finalmente se invita al estudiante a poner en práctica lo aprendido.¹

RESUMEN

La presente experiencia se enmarca en un proyecto de aula desarrollado en el año 2014 Y 2015 con niños y niñas de grado primero de las instituciones educativas Rafael Núñez y Técnico Menorah de la ciudad de Bogotá, orientado hacia el lenguaje escrito a través de una secuencia didáctica.

En el desarrollo del proyecto, los niños y las niñas leyeron un cuento, con el fin de encontrar respuestas a sus preguntas sobre las mascotas. Así mismo, se llevó a cabo una Secuencia Didáctica que comprendió 4 fases relacionadas con la escritura, análisis, producción textual colectiva, planeación, producción textual individual, revisión y producción final (reescritura).

La secuencia didáctica constituye *una unidad de la enseñanza de la composición* que se desarrolla como un proyecto, cuyo objetivo es la producción de un texto inscrito en una situación discursiva particular. En la secuencia didáctica los criterios de evaluación se definen a partir de los objetivos de enseñanza aprendizaje y su desarrollo se lleva a cabo en tres fases: Preparación, producción y evaluación, en las cuales hay una permanente relación entre lenguaje oral y escrito, entre lectura y escritura; allí, los niños y las niñas se enfrentan a modelos textuales que les sirven como punto de referencia.

La experiencia representa un espacio para la construcción de sentido a través del lenguaje escrito, dándole lugar a la escuela y al aula como espacio de cooperación y aprendizaje. Los mayores impactos que generó el presente proyecto son: Niños y niñas que se reconocen como escritores de textos auténticos, que responden a sus propósitos, necesidades e intereses; niños y niñas que construyen, de manera natural, el conocimiento de la lengua escrita.

Palabras claves: Lenguaje escrito, secuencia didáctica, producción textual.

¹ SIGNIFICADOS.COM. Glosario. [en línea], [consultado el 2 de abril de 2015]. Disponible en: <http://www.significados.com/pedagogia>

ABSTRAC

This experience is part of a classroom project developed between 2014 and 2015 with first grade children in schools Rafael Nuñez and Technical Menorah in Bogota city oriented towards written language through a didactic sequence.

In the project development, the children read a short story in order to find answers to questions about their pets. Likewise, it was held a didactic sequence that comprised four phases related to writing, collective textual analysis and production, planning, individual textual production, review and final production.

In the didactic sequence the criteria of evaluation are defined from teaching and learning objectives and its development is carried out in three phases: preparation, production and evaluation. In which there is an ongoing relationship between oral and written language, there, the children face textual models that help them as a point of reference.

The experience is a space for the construction of meaning through the written language, giving a place to the school and the classroom as a space of cooperation and learning. The main impacts generated by this project were that children are recognized as authentic texts writers that respond to their purposes, needs and interests. Children who constitute written language knowledge, naturally.

Keywords: Written language, teaching sequence, textual production.

INTRODUCCIÓN

El presente ejercicio investigativo es una estrategia lúdico-pedagógica, significativa, en los procesos de aprendizaje para la construcción de un lenguaje escrito, en los niños de primero de los colegios Distritales Rafael Núñez y Técnico Menorah.

Analizando los procesos lecto-escritores trabajados por mucho tiempo en los colegios, encontramos que no se le daba la importancia necesaria a la comunicación y en especial al lenguaje escrito; observando falencias en dichos procesos, debido a las prácticas metodológicas tradicionales utilizados por algunos maestros tales como el silabeo, alfabético, entre otros.

Es de vital importancia proponernos nuevos retos en la escuela; teniendo en cuenta que el lenguaje constituye una herramienta en la evolución de los individuos y su colectivo, en la construcción de su identidad, el desarrollo del pensamiento, la capacidad de aprender cualquier disciplina, con el propósito de orientar en los niños la cultura del lenguaje escrito y las prácticas sociales, garantizando dicho aprendizaje en forma gradual y lúdico; teniendo en cuenta sus experiencias.

El presente proyecto está enfocado en la didáctica del lenguaje escrito en el ciclo uno, proponiendo un desafío de la articulación a través de las experiencias lúdicas en nuestras prácticas pedagógicas.

Es importante establecer que el trabajo del lenguaje escrito va más allá de la codificación y la decodificación, ya que el proceso de lecto-escritura, el niño observa, comprende y plasma sus ideas en forma escrita y coherente, asumiendo su punto de vista sobre lo que construye.

Para el desarrollo de esta estrategia se plantea para el documento nueve pasos, como lo plantea la estructura del proyecto de intervención, los cuales facilitan la ejecución de nuestra propuesta.

1. PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO

La introducción de los infantes en el proceso de alfabetización ha sido un elemento problemático que se ha investigado en las últimas décadas, como lo señala Emilia Ferreiro en su documento “Los procesos constructivos de apropiación de la escritura”.

Antes que la escritura aparezca como una tarea escolar ineludible, antes que los niños sea iniciado en los rituales de la alfabetización, la escritura existe. Históricamente hablando no cabe duda que la escritura tiene un origen extraescolar. Que la escritura efectiva evoluciona en el niño a través de modos de organización que la escuela desconoce, porque no sabiendo cómo tratar las escrituras que se desvían de la norma esperada, las ignora o las reprime².

En los niños de primero de los colegios distritales Rafael Núñez Técnico Menorah, se observó que un número importante de ellos presentan dificultades al ser introducidos a la alfabetización inicial. Además, de los métodos, manuales, recursos didácticos (carteles alfabéticos, silábicos, cartillas, otros), donde los niños deben tratar de construir un conocimiento o más bien una técnica propia que no tienen en cuenta las habilidades particulares y madurez del proceso de cada uno de ellos para esta adquisición.

En gran parte los estudiantes se encuentran en el proceso de obtención del código escrito, se observó que muchos de ellos se muestran temerosos e inseguros al pedirles que escriban y expresen por escrito sus opiniones y sentimientos, y se niegan a realizarlo o tienden a pensar que escribir es transcribir del tablero.

Además, algunos estudiantes poseen dificultades en la utilización de conocimientos convencionales de la lengua escrita: linealidad de nuestra escritura, dirección, separación de palabras, entre otras y en el valor sonoro convencional de algunas letras.³

También su repertorio en cuanto a tipos de escritos, de funciones de los textos, de formas físicas de los textos se evidencia limitándose generalmente a la estructura básica del cuento “había una vez”. Además, hay poca coherencia en sus frases.

² FERREIRO Emilia y GÓMEZ PALACIOS Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y la escritura. México. Siglo XXI editores, S. A. de c. v., 1988. p. 128

³ PÉREZ, M. y ROA, C. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Bogotá, Colombia: Secretaría de Educación. 2010, p. 120

Los niños entre seis y siete años de edad presentan dificultades en la confusión de letras, lentitud en la percepción visual, inversión de letras, transposición de letras, intercambio de letras y sustitución de letras. También se han identificado problemas en el módulo motor a lo que se refiere a procesos ológrafos, patrones motores y procesos periféricos.

Por otro lado, el entorno familiar de los niños, en muchos casos, no favorece su entrada en la cultura escrita, pues provienen en su mayoría de familias con bajo nivel educativo y cultural, con limitado o ningún acceso a literatura y diversos textos, con padres que no han adquirido las habilidades de lectura y escritura y por ende poco se estimula y se motiva a ser usuarios activos del lenguaje escrito.

Estas situaciones, sumadas a prácticas escolares que centran su atención en el aprendizaje mecánico de la escritura como codificación – decodificación fuera de contexto, hacen que los niños no posean estrategias básicas para producir textos.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Qué estrategias lúdico-pedagógicas contribuyen para superar dificultades de escritura en los niños de primero de los Colegios Distritales Rafael Núñez y Técnico Menorah?

1.3 ANTECEDENTES

1.3.1 Antecedentes bibliográficos

Tabla 1. El desarrollo de la escritura: avances, problemas y perspectivas.

Año: 1988
Autor: Hermine Sinclair
Propuesta: EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA: AVANCES, PROBLEMAS Y PERSPECTIVAS.
El autor hace un recorrido por diferentes disciplinas y nos explica las dificultades, avances que se han desarrollado en torno a la escritura en niños muy pequeños, hasta adultos con pérdida de ella. Desde la psicología con los símbolos del llanto, balbuceo, vocalizaciones en la etapa del bebé que no son tenidas en cuenta como destrezas sino desde un punto de vista perceptivo-motor. En cuanto a los psicopedagógicos, estudiaron las representaciones gráficas de relaciones espaciales y aún con el ritmo de cada niño. También sugiere que la escritura alfabética es una fusión de lo gráfico evolucionando en pictogramas, ideogramas y más tarde silabarios. Los niños experimentan varias etapas que fortalecen su proceso escritor (garabateo, líneas en zigzag, cruzadas, curvas, figura humana, entre otras), las cuales facilitan ese proceso escritor en los niños. ⁴
Fuente: grupo de investigación

Tabla 2. El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños.

Año: 1982
Autor: Yetta Goodman
Propuesta: EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA EN NIÑOS MUY PEQUEÑOS.
Ella observa este tema como un descubrimiento de un artefacto cultural, el cual trata de como un niño desarrolla un sistema de escritura alfabético antes de ser incluido en la escuela, como esa experiencia no es tenida en cuenta en la escuela y cómo se desarrolla el lenguaje escrito en los niños de preescolar, teniendo en cuenta la teoría de aprendizaje donde él es el mismo autor de su propio aprendizaje, cuyo juego es significativo dando lugar a un desarrollo conceptual y lingüístico. Ha categorizado en principios el desarrollo de la escritura en tres partes fundamentales: 1. Principios funcionales, se desarrollan cuando el niño comienza a resolver problemas de cómo escribir y para qué escribir; el niño usa signos que pueden crear impacto en otros (letreros, marca sus pertenencias con su nombre, crean historias reales o imaginarias, marcan sus dibujos, realizan listas para saber sus juguetes). 2. Principios lingüísticos: Desarrolla el lenguaje escrito, organizado para compartir significados en la cultura, esta incluye las reglas ortográficas, grafológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas. 3. Los principios relacionales, los niños llegan a comprender cómo el lenguaje escrito representa las ideas y los conceptos que tiene la gente, los objetos en el mundo real y los lenguajes en la cultura.
Fuente: grupo de investigación ⁵

⁴ SINCLAIR, Hermine. El desarrollo de la escritura: avances, problemas y perspectivas. 1988. [en línea], [consultado el 23 de mayo de 2015]. Disponible en: www.buenastareas.com/.../sinclair-hermine-el-desarrollo-de-la-escritura-

⁵ GOODMAN, Yetta. El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños. 1982. [en línea], [consultado el 23 de mayo de 2015]. Disponible en: cie.uprrp.edu/cuaderno/ediciones/08/pdfcuaderno8/c8art2.

Tabla 3. Niños que contribuyen su poder de leer y escribir.

Año: 2004
Autor: Josette Jolibert y Christine Sraïki
Propuesta: NIÑOS QUE CONTRIBUYEN SU PODER DE LEER Y ESCRIBIR. Las autoras indican que es necesario que todos los alumnos entren en la cultura del lenguaje escrito, en uso de la práctica comunicativa real que permitan la utilización en situaciones de textos, pensados en el mundo. Apropiándose progresivamente del funcionamiento de la lengua escrita, que organizan estructuras contextuales, textuales, sintácticas, lexicales y grafo-formológicas.
Fuente: grupo investigación ⁶

1.3.2 Antecedentes empíricos

Tabla 4. Antecedentes del país.

Año: 1993
Autor: Luz Stella Isaza Mesa
Propuesta: Se creó con el objetivo de brindar apoyo integral a los niños y niñas que presentan dificultad en el aprendizaje de las áreas básicas de lectoescritura o matemáticas, además de mejorar la calidad de vida de la población de escasos recursos económicos y con necesidades educativas especiales. Este programa se soporta teóricamente, en postulados del constructivismo, de la sociolingüística y de la lingüística textual que reconocen: - El valor pedagógico de los ritmos de aprendizaje. - Los diferentes niveles de conceptualización por los que se atraviesa en el proceso de construcción de la lengua escrita. - La importancia del lenguaje significativo y colaborativo. - Los saberes previos que los niños y las niñas poseen y que se constituyen a partir de las experiencias sociales y culturales que han tenido con el lenguaje y de experiencias de aprendizaje vividas en sus años de escolaridad. - La estructura del discurso en los distintos portadores del texto.
Fuente: grupo investigación ⁷

⁶ JOLIBERT, J.y SARAÏKI, Cristine. Niños que contribuyen en su poder de leer y escribir. Santiago de Chile, Chile: Dolmen Ediciones. 2002. 130 p.

⁷ ISAZA MESA, Luz Estella. ISAZA MESA. Luz Stella. Didáctica. En: Revista de Educación y Pedagogía. Vol. 13 No. 31 Dic. 2.001. Antioquía (Colombia): Universidad de Antioquia.

Tabla 5. Antecedentes del país Cali – Colombia.

Año: 2012
Autor: Gloria Rincón Bonilla
Propuesta: La autora propone un trabajo por proyectos, como una forma didáctica de cambio en la forma de apropiarse en la construcción del lenguaje escrito. Es un proyecto que se desarrolla en un colegio distrital en la ciudad de Cali – Colombia. Le da importancia al trabajo por proyectos para que los docentes reflexionen a cerca de transformar sus prácticas pedagógicas ante los procesos comunicativos en la vida escolar, en cuanto, a sus competencias discursivas y textuales (maestros y estudiantes).
Fuente: grupo de investigación ⁸

⁸ RINCÓN BONILLA, Gloria. Los proyectos de aula y enseñanza y el aprendizaje en la vida escolar. . [en línea], [consultado el 23 de mayo de 2015]. Disponible en: redlenguaje.com/images/los-proyectos-aula-y-ensenanza.

2. JUSTIFICACIÓN

En el transcurrir de los tiempos, se ha hablado sobre las dificultades de escritura en los niños de primer grado. A pesar de los estudios realizados por los diferentes pedagogos como Ana Toberosky (Escritura por interacción grupal), Emilia Ferreiro (Procesos constructivos) e incluso Paulo Freire (pedagogía de la esperanza), los docentes no quieren adoptar nuevos métodos de aprendizaje y se quedan en los métodos tradicionales.⁹ (1.982).

Es importante darle un lugar al niño socialmente dónde el construya su voz y pueda expresarse espontáneamente sin sentir miedo; por tal motivo, viendo este tipo de dificultades es necesario un cambio radical, implementando estrategias lúdico pedagógicas que permitan esos aprendizajes en forma agradable y que sean más significativos para ellos.

Es de vital importancia proponernos nuevos retos en la escuela teniendo en cuenta que el lenguaje constituye una herramienta en la evolución de los individuos y su colectivo, en la construcción de su identidad, el desarrollo del pensamiento, la capacidad de aprender cualquier disciplina, con el propósito de orientar en los niños la cultura del lenguaje escrito y las prácticas sociales garantizando dicho aprendizaje en forma gradual y lúdico teniendo en cuenta sus experiencias, donde ellos expresarán sus sentimientos, vivencias, emociones que les permitan expresarse, teniendo en cuenta los propósitos reales y significativos.

⁹ FERREIRO, Emilia. Op. Cit. p. 21

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Promover la producción de textos escritos en el marco de propósitos comunicativos reales y significativos, construyendo estrategias lúdico-pedagógicas que promuevan la producción de textos en los niños de primer grado.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Propiciar espacios de discusión de sentidos, de vivencias y emociones, a través de la lectura de libros álbum.
- Generar en los niños una representación positiva de ellos mismos como productores de ideas y de textos.
- Proponer actividades lúdicas con las que los niños adquieran habilidades y estrategias que les permitan escribir textos acercándose gradualmente a la escritura convencional.
- Reconocer la escritura como una práctica social que sirve para invitar a otros a hablar sobre lo que sentimos y vivimos.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 MARCO CONTEXTUAL

4.1.1 Esta es Cundinamarca. El Departamento de Cundinamarca está situado en la parte central del país, localizado entre los **03°40'14"** y **05°50'11"** de latitud norte y los **73°03'08"** y **74°53'35"** de longitud oeste. Cuenta con una superficie de 24.210 km² lo que representa el 2.12 % del territorio nacional. Limita por el Norte con el departamento de Boyacá; por el Este con los departamentos de Boyacá y Meta; por el Sur con los departamentos de Meta, Huila y Tolima, y por el Oeste con el río Magdalena, que lo separa de los departamentos de Tolima y Caldas.

Mapa 1. Cundinamarca.



Fuente: GOOGLE MAP. Mapas. [en línea], [consultado el 2 de mayo de 2015]. Disponible en: www.google.com.

El departamento de Cundinamarca está dividido en 116 municipios, 14 corregimientos, 177 inspecciones de policía, así como, numerosos caseríos y sitios poblados. Los municipios están agrupados en 58 círculos notariales, con un total de 124 notarías; 3 círculos de registro con sede en Santafé de Bogotá y 13 oficinas seccionales; 1 distrito judicial con cabecera de circuito en Carquesa, Facatativá, Gacheta, Girardot, La Palma, Leticia (Amazonas), Soacha, Fusagasugá, La Mesa, Villeta, Guaduas, Zipaquirá, Chocontá, Pacho y Ubaté. El departamento conforma la circunscripción electoral de Cundinamarca.

El territorio del departamento de Cundinamarca presenta relieves bajos, planos y montañosos, todos correspondientes a la cordillera Oriental en ambos flancos. En este contexto, en el departamento, se pueden distinguir cuatro regiones fisiográficas denominadas flanco occidental, altiplano de Bogotá, flanco oriental y el piedemonte llanero.

La primera es una faja en dirección sur - norte y se inicia en el páramo de Sumapaz; las alturas están comprendidas entre los 300 y los 3.500 m sobre el nivel del mar, siendo los más bajos los accidentes situados en el valle del río Magdalena. La segunda comprende el centro del departamento; por el sur limita con las estribaciones del páramo de Sumapaz y por el norte se extiende hasta el departamento de Boyacá; es de relieve plano enmarcado por los dos cordones cordilleranos y algunos cerros dispersos en el mismo altiplano.

La tercera es una faja paralela a la anterior, de relieve alto y abrupto reflejado en las formaciones de Medina y la cuchilla de Ubalá. La cuarta corresponde al oriente del territorio, como su nombre lo indica; es una franja de transición entre la cordillera y los llanos orientales (piedemonte llanero) con alturas entre 300 y 1.500 m sobre el nivel del mar. Todo el territorio se extiende sobre un conjunto de estructuras sinclinales y anticlinales en los flancos oriental y occidental de la cordillera, con la presencia de fallas en dirección suroeste y noreste.

El sistema hidrográfico del departamento de Cundinamarca comprende dos grandes cuencas; al oeste, la del río Magdalena, y al este la del río Meta. A estas cuencas confluyen un total de 11 subcuencas. El río Magdalena recibe las aguas de los ríos Bogotá, Negro, Sumapaz, Minero y Ubaté. Por su parte el Meta recibe los ríos Guavio, Negro, Humea, Guatiquía y Machetá.

Por su posición altimétrica, las condiciones climáticas están influidas por la circulación atmosférica, la Zona de Convergencia Intertropical (ZCIT) que determinan el régimen bimodal en la mayor parte del territorio. El suroeste del altiplano es el sector menos lluvioso (600 mm) debido al efecto de abrigo originado por los cordones cordilleranos que enmarcan el altiplano.

La mayor pluviosidad se da en el piedemonte llanero, a los 500 m de altura, donde las lluvias están por encima de los 5.000 m.m. Los meses más lluviosos son marzo - abril y octubre - noviembre, intercalados con los menos lluviosos o secos, enero - febrero y julio - agosto. Sus tierras se distribuyen en los pisos térmicos cálido, templado, frío y bioclimático páramo. En el departamento de Cundinamarca se encuentra el parque nacional natural de Chingaza y comparte con los departamentos de Meta y Huila el parque nacional natural de Sumapaz.

El departamento de Cundinamarca es atravesado por la red troncal nacional que permite la comunicación con la mayoría de las ciudades del país, además, existen numerosas vías secundarias que conectan a su vez las diferentes cabeceras municipales con la capital. Con la reconstrucción de los ferrocarriles en Colombia, se están rehabilitando las líneas para el transporte de carga en contenedores hacia los puntos de la costa del Caribe y la capital de la República. Solamente tres cabeceras municipales de Cundinamarca cuentan con servicio aéreo, Madrid, Puerto Salgar y Medina, cuya participación tanto para la movilización de pasajeros como de carga no es significativa.

4.1.2 Mi Bogotá. Bogotá está ubicada en el occidente de la sabana de Bogotá a 2640 metros sobre el nivel del mar. Don Gonzalo Jiménez de Quesada. La Fundó el 6 de agosto de 1538. En esta nueva ciudad se estableció el virreinato de la nueva Granada en 1717.

Mapa 2. Bogotá D.C.



Fuente: GOOGLE MAP. Mapas. [en línea], [consultado el 2 de mayo de 2015]. Disponible en: www.google.com.

En 1819 Simón Bolívar se apoderó de ella y la designó como la capital de la gran Colombia. La ciudad creció lentamente porque los bogotanos o “cachacos”, deseaban conservar su antigua cultura querían mucho su ciudad y cuidaban de sus iglesias, conventos y casas construidas con estilo colonial y de sus centros educativos como: el colegio mayor san Bartolomé (1604), el colegio santo Tomás de Aquino (1608) el cual se convirtió en universidad Santo Tomás (1639) y el Colegio Mayor del Rosario (1653) entre otros.

Bogotá se expandió rápidamente después de 1940, debido a la inmigración de la población rural que llegaba a la ciudad en busca de mejores oportunidades económicas. Actualmente Bogotá es el mayor centro financiero y cultural de Colombia. También es el mayor centro educativo, con famosas universidades como la de los andes, la javeriana, la Nacional, es Rosario, la escuela de Ingeniería Julio Garavito etc.

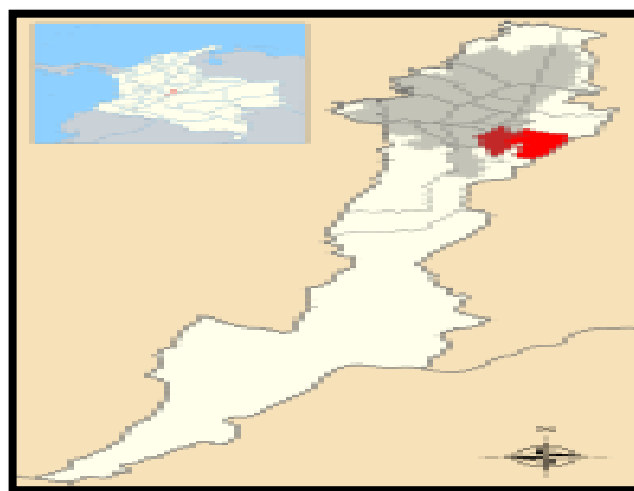
Comprende la ciudad y sus alrededores (área metropolitana). Las poblaciones más cercanas son Bosa, Engativá, Fontibón, Suba y Usme. Usaquén forma parte del distrito capitalino a partir de 1991.

Bogotá ofrece tanto a residentes como a visitantes una vibrante y diversa vida cultural e intelectual y una enorme selección de restaurantes, bares y clubes nocturnos con gran variedad de comidas y muchas diversiones. Es la ciudad más poblada del país con un promedio de 7.304.384 habitantes en el 2009. Y su área metropolitana que incluye municipios como Chía, Cota Soacha, Cajicá, y la Calera tiene una población estimada de 8.566.926 habitantes en el 2009.

Esta pintoresca ciudad, conocida por su arquitectura colonial, su colección de arte precolombino hecho en oro, sus iglesias y sus museos. Es también una ciudad de arquitectura futurista, con grandes edificios y construcciones modernas.

4.1.3 Localidad de San Cristóbal. Habitada en tiempos precolombinos, la totalidad de su territorio fue rural, concentrándose su poblamiento actual por el valle del río Fucha a manera de haciendas mientras que la urbanización provenía de la erección de barrios provenientes de la actual localidad de Santa Fe en dirección al sur, que se acrecentaría posteriormente en el [siglo XX](#). Los actuales pobladores descienden de inmigrantes provenientes de otras regiones del país en busca de oportunidades económicas y de los conflictos que un padece el territorio colombiano. En 1991 con la elevación de Distrito Especial a Distrito Capital en Bogotá por la constitución de 1991, el territorio de San Cristóbal se convirtió en localidad.

Mapa 3. Localidad San Cristóbal.



Fuente: Wikipedia org.

La localidad de **San Cristóbal** está dividida en cinco UPZ (Unidades de Planeamiento Zonal). A su vez, estas unidades están divididas en barrios, como vemos aquí (algunas UPZ comparten barrios):

- **San Blas:** Aguas Claras, Altos del Zipa, Amapolas, Amapolas II, Balcón de La Castaña, Bella Vista Sector Lucero, Bellavista Parte Baja, Bellavista Sur, Bosque de Los Alpes, Buenavista Suroriental, Camino Viejo San Cristóbal, Cerros de San Vicente, Ciudad de Londres, Corinto, El Balcón de La Castaña, El Futuro, El Ramajal, El Ramajal (San Pedro), Gran Colombia (Molinos de Oriente), Horacio Orjuela, La Castaña, La Cecilia, La Gran Colombia, La Herradura, La Joyita Centro (Bello Horizonte), La Playa, La Roca, La Sagrada Familia, Las Acacias, Las Mercedes, Laureles Sur Oriental II Sector, Los Alpes, Los Alpes Futuro, Los Arrayanes Sector Santa Inés, Los Laureles Sur Oriental I Sector, Macarena Los Alpes, Manantial, Manila, Miraflores, Molinos de Oriente, Montecarlo, Nueva España, Nueva España Parte Alta, Ramajal, Rincón de La Victoria-Bellavista, Sagrada Familia, San Blas, San Blas (parcelas), San Blas II Sector, San Cristóbal Alto, San Cristóbal Viejo, San Pedro sur oriental, San Vicente, San Vicente Alto, San Vicente Bajo, San Vicente Sur Oriental, Triángulo, Triángulo Alto, Triángulo Bajo, Vereda Altos de San Blas, Vitelma.

Foto 1. Barrio Calvo Sur.



Fuente: Wikipedia org.

- **Sosiego:** Golconda, Primero de Mayo, Buenos Aires, Calvo Sur, Camino Viejo de San Cristóbal, La María, Las Brisas, Los dos Leones, Modelo Sur, Nariño Sur, Quinta Ramos, República de Venezuela, San Cristóbal Sur, San Javier, Santa Ana, Santa Ana Sur, Sosiego, Velódromo, Villa Albania, Villa Javier.

- **20 de Julio:** Atenas, 20 de julio, Atenas I, Ayacucho, Barcelona, Barcelona Sur, Barcelona Sur Oriental, Bello Horizonte, Bello Horizonte III Sector, Córdoba, El Ángulo, El Encanto, Granada Sur, Granada Sur III Sector, La Joyita, La Serafina,

Managua, Montebello, San Isidro, San Isidro I y II, San Isidro Sur, San Luis, Sur América, Villa de Los Alpes, Villa de Los Alpes I, Villa Nataly 20 de Julio.

- **La Gloria:** Altamira, Altamira Chiquita, Altos del Poblado, Altos del Virrey, Altos del Zuque, Bellavista Parte Alta, El Pilar, Bellavista Sur Oriental, Buenos Aires, Ciudadela Santa Rosa, El Quindío, El Recodo-República de Canadá, El Rodeo, La Colmena, La Gloria Baja, La Gloria MZ 11, La Gloria Occidental, La Gloria Oriental, La Gloria San Miguel, La Grovana, La Victoria, La Victoria II Sector, La Victoria III Sector, Las Guacamayas, Las Guacamayas I, II y III, La Península, Los Puentes, Malvinas, Miraflores, Moralva, Panorama, Paseito III, Puente Colorado, Quindío, Quindío I y II, San José, San José Oriental, San José Sur Oriental, San Martín de Loba I y II, San Martín Sur.

- **Los Libertadores:** Antioquia, Canadá La Guirá, Canadá La Guirá II Sector, Canadá-San Luis, Chiguaza, Ciudad de Londres, El Paraíso, El Pinar (República del Canadá II), El Triunfo, Juan Rey (La Paz), La Belleza, La Nueva Gloria, La Nueva Gloria II Sector, La Península, La Sierra, Las Gaviotas, Los Libertadores, Los Libertadores Sector El Tesoro, Los Libertadores Sector La Colina, Los Libertadores Sector San Ignacio, Los Libertadores Sector San Isidro, Los Libertadores Sector San José, Los Libertadores Sector San Luis, Los Libertadores Sector San Miguel, Los Libertadores Bosque Diamante Triángulo, Los Pinares, Los Pinos, Los Puentes, Nueva Delly, Nueva Gloria, Nueva Roma, Nuevas Malvinas (El Triunfo), República del Canadá, República del Canadá-El Pinar, San Jacinto, San Manuel, San Rafael Sur Oriental, San Rafael Usme, Santa Rita I, II y III, Santa Rita Sur Oriental, Valparaíso, Villa Angélica-Canadá-La Guirá, Villa Aurora, Villa del Cerro, Villabell, Yomasa, Villa Angélica, El Paraíso Sur Oriental I Sector, Juan Rey I y II, Villa Begonia.

En la localidad de San Cristóbal se encuentra el nacimiento del río San Cristóbal, el cual kilómetros más adelante, cambia su nombre a río Fucha.

La topografía es plana hacia el occidente pero pendientes fuerte de entre 20° y 30° comienzan a surgir. El cerro de Guadalupe tiene sus faldas allí; las calle son empinadas y hay alto riesgo de deslizamiento.

4.1.4 Localidad de los Mártires. La localidad de los Mártires es la número 14 del Distrito Capital de Bogotá. Se encuentra en la parte centro-sur de la ciudad. El nombre se debe a que en el parque de su zona oriental fueron fusiladas varias figuras notables de la independencia de Colombia. La localidad se encuentra completamente urbanizada, salvo por parques y rondas de los ríos. Junto a las localidades de La Candelaria, Santa Fe y Teusaquillo conforma. El Centro de la ciudad. Pese a albergar varios monumentos arquitectónicos e históricos, desde

mediados del siglo XX sus zonas oriental y norte han sufrido un proceso de deterioro, presentando algunos de sus barrios graves problemas de delincuencia y criminalidad.

Mapa 4. Localidad los Mártires.



Fuente: wikipedia.org.

La localidad debe su nombre a los mártires de la época granadina quienes dieron su vida por la patria en la lucha por la independencia de España. En lo que es hoy la Plaza de Los Mártires, se encontraba el sitio *La Huerta de Jaime*, donde murieron Policarpa Salavarrieta, Jorge Tadeo Lozano, Mercedes Abrego, Camilo Torres Tenorio y Francisco José de Caldas. En su memoria fue proyectado por Thomas Reed en 1851 un Monumento a los Mártires, obra que se concluyó en 1880, el cual tiene una placa con la frase en latín *Dulce et decorum est pro patria mori* (es decir 'Es dulce y decoroso morir por la patria').

Entre 1770 y 1790, la familia París construyó San Façón, casa de campo que dio nombre al área conocida como tal. Allí se ubicó el convento San Façón y la iglesia Gótica, inaugurada en 1918. Por su parte, el Cementerio Central se inauguró en 1836.

Foto 2. Monumento a los Mártires.



Fuente: wikipedia.org.

Foto 3. Casa en la carrera 15 con calle 12.



Fuente: wikipedia.org.

En esta zona se encontraban las tres plazas mayoristas de mercado de la ciudad, la España, la Peraza, y la Matallana. Con la construcción de la central de abastos Corabastos en Kennedy, los lugares se desalojaron y trasladaron a aquella y a la plaza de Paloquemao. Dicho desplazamiento dejó una gran cantidad de inmuebles sin uso alguno, que sirvieron como refugio de indigentes.

En 1902 se comenzó a construir la Basílica del Voto Nacional por solicitud del arzobispo Bernardo Herrera Restrepo al presidente José Manuel Marroquín para consagrar a Colombia al Sagrado Corazón de Jesús, para que finalizase la Guerra

de los Mil Días.³ Se terminó en 1916, el mismo año en que se inauguró la facultad de Medicina de la Universidad Nacional, ubicada a un costado del parque Los Mártires, actualmente la Jefatura de Reclutamiento y Control Reservas del Ejército nacional.

Por su parte, la Estación de la Sabana se construyó entre 1913 y 1917, bajo la dirección por el ingeniero William Lidstone con un costo de 750.000 pesos oro de la época.⁴ En 1921 se inauguró el edificio Manuel M. Peraza en la actual avenida Jiménez, que se caracterizó por su altura de siete pisos, muy notable para su tiempo, y por ser el primero en el país en contar con ascensores. En 1988 se le declaró monumento nacional.

A partir de los años 1950, la localidad tendió a extenderse hacia el occidente siguiendo el eje marcado por la avenida Alameda Nueva, hoy calle 13 o avenida Jiménez. Este desarrollo se vio asimismo favorecido por el trazado de la avenida 30, que marca su actual frontera occidental. Durante el siglo XX, sin embargo, algunas zonas de la localidad han sufrido un intenso proceso de deterioro social y de infraestructura.

Por medio de los acuerdos 2 y 6 de 1992, se constituyó la localidad de Los Mártires, conservando sus límites y nomenclatura, administrada por el Alcalde Local y la Junta Administradora Local, con un total de siete ediles.

El área de Los Mártires es de 654,58 hectáreas, de las cuales 645,75 corresponden a suelo urbano y 8,83 a áreas protegidas. Por tanto, según su extensión urbana se encuentra ubicada en el decimoséptimo lugar entre las diecinueve localidades urbanas del Distrito Capital (sin incluir a Sumapaz). Sólo cuenta con el río Fucha y con el canal de los comuneros o río San Agustín.

Los Mártires incluyen los siguientes barrios organizados por Unidad de Planeación Zonal (UPZ):

- La UPZ La Sabana incluye los barrios de El Listón, Estación de la Sabana, La Estanzuela, La Favorita, La Pepita, Paloquemao, Panamericano - La Florida, Ricaurte, Samper Mendoza, San Victorino, Santa Fe, Voto Nacional, el Conjunto Residencial Usatama, Unidad Residencial Colseguros, la Unidad Residencial San Façon y Bulevar de San Façon.
- La UPZ Santa Isabel incluye los barrios de Eduardo Santos, El Progreso, El Vergel, Santa Isabel y Veraguas.

4.1.5 El Colegio Técnico Menorah. Institución Educativa Distrital, está ubicado en el Barrio Eduardo Santos de la Localidad 14 “Los Mártires” de Bogotá D.C.

La Agrupación de Damas Hebreas B'nai B'rith fundadoras del colegio, en 1974, en cabeza de la señora Lía de Ganitsky (q.e.p.d.), hoy Fundación Menorah, quiso darle el nombre de "MENORAH" que significa: CANDELABRO, emblema sagrado de los judíos desde la época de Moisés y actual símbolo oficial de Israel. Cada uno de los siete brazos del candelabro tiene un profundo significado: luz, paz, justicia, verdad, benevolencia, fraternidad, concordia, los cuales orientan la parte humana y de valores del PEI.

El colegio en principio fue una institución privada auspiciada por las damas hebreas y múltiples benefactores, sin embargo, en la actualidad su carácter es Distrital porque la institución funciona mediante un contrato de comodato a cien años celebrado entre la Agrupación de Damas Hebreas y el Distrito Capital. En la actualidad funciona mediante convenio de cooperación No 392 de 21 de mayo de 2008.

Cuando la Agrupación decidió realizar una obra social para Colombia, siendo presidenta de la junta doña Lía de Ganitsky, pensaron que lo más útil y necesario era un Colegio de Bachillerato Técnico para niñas de escasos recursos económicos, ya que la principal problemática de Colombia está en la dificultad para impartir educación a toda la niñez y juventud colombiana sobre todo a los niveles medios y bajos.

Para realizar esta obra la agrupación de Damas Hebreas, firmó un contrato, (No. 0771 del 14 de diciembre de 1961) con la Secretaría de Educación del Distrito. En éste se establece la responsabilidad del Distrito en el funcionamiento y dotación del colegio por término de 99 años.

La filosofía de esta institución educativa es la de ofrecer a jóvenes mujeres de escasos recursos económicos una formación integral: moral, social, intelectual y física; acorde con el concepto de educar que es preparar al hombre para su integración activa y transformante en la sociedad.

Actualmente el Colegio Técnico Menorah es una institución de carácter oficial, con modalidad Técnico Comercial, fruto del comodato establecido por el contrato N° 0771 del 14 de diciembre de 1974 entre la Secretaria de Educación de Bogotá y la Agrupación de Damas Hebreas B'nai B'rith. Se obtuvo permiso de fundación según resolución No. 013 de marzo 26 de 1974 y licencia de funcionamiento según resolución No. 094 de mayo 29 del mismo año. Las normas legales vigentes de aprobación están dadas por resoluciones No. 2584 de agosto 28 de 2002 y 2734 de septiembre 9 del mismo año. El código del DANE es el No.11100126062 y su NIT: es el No.860532316-5.

Hasta 1995, el Colegio capacitaba estudiantes en Educación Media en la modalidad de Secretariado Técnico Comercial y a partir de 1996, mediante programa de articulación de la Educación Media Técnica con el SENA, se

A partir del año 2009 el colegio viene participando con el programa de articulación de la educación media con la educación superior a través del SENA. Es así, que el colegio ofrece el nivel técnico a las estudiantes durante grado 10º y 11º y al graduarse, pueden acceder al nivel tecnológico con un año más de preparación.

Foto 4. Colegio técnico Menorah.



35

4.1.6 El Colegio Rafael Núñez. Está ubicado en la ciudad de Bogotá en el barrio sosiego de la localidad 4°, inicia labores hacia los años 50 como instituto Parroquial en dos casas de familia tomadas en arriendo, una asignada a las niñas y otra a los niños.

Hacia la década del 60 con la ayuda con ayuda de diferentes embajadas se construye una planta física donde funcionaban los grados de primero a quinto, se le dio el nombre de aulas internacionales como homenaje a los países que contribuyeron a la construcción de esta obra. Además se dotó de una vivienda donde residían las personas encargadas de la seguridad, mantenimiento y aseo de la institución.

En el año 1991 se dio cobertura a la básica secundaria, se suspende la básica primaria en la jornada de la tarde y se da apertura a trece cursos de grado sexto. El nombre inicial de aulas internacionales fue sustituido por el centro educativo distrital Rafael Núñez en honor a este presidente de la república.

En 1993 la jornada de la mañana amplió la cobertura a básica secundaria y se da apertura a ocho cursos de grado sexto manteniendo la primaria. Se nombra rector de las dos jornadas a Luis Santos Córdoba Copete con la colaboración en la jornada de la mañana de la licenciada Cecilia León Céspedes quien se responsabilizó de las coordinaciones académica y disciplinaria.

En 1996 se ejecutó la remodelación y ampliación locativa del plantel, se cerraron dos cursos de primaria y se da inicio a la educación media, e implementación del PEI "comunicación camino a la convivencia", trabajando como valores fundamentales el respeto, la responsabilidad y la tolerancia.

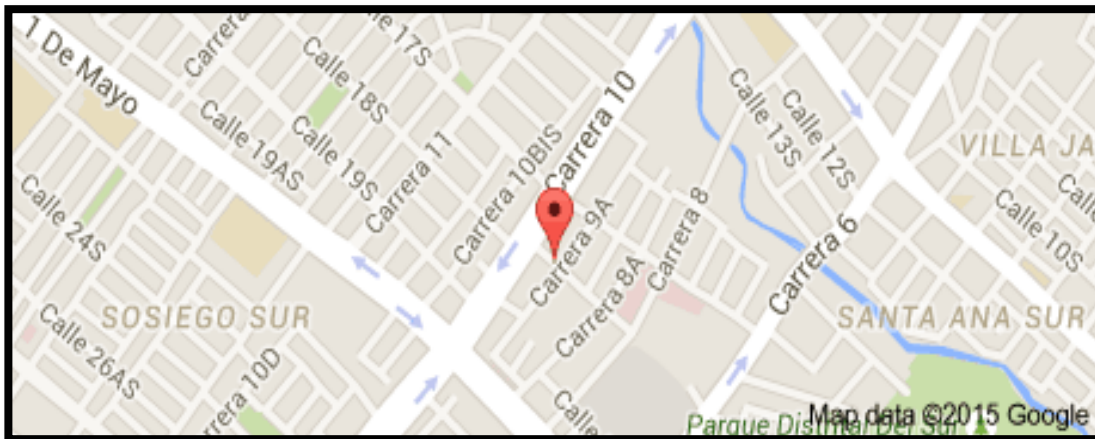
En el año 2002, y mediante la ley 715 de diciembre del 2001, y la resolución de la SED N° 2101 del 18 de julio del 2002. Los colegios estatales tenían que realizar un proceso de reorganización para cumplir con los propósitos de la norma que era brindar de manera consecutiva los tres niveles de educación formal: Preescolar, básica y media. Por lo que los centros educativos distritales ANDRÉS ROSILLO Y MERUELO y RAFAEL NÚÑEZ se integran como una sola institución.

En la gestión académica se han logrado avances importantes en la definición y unificación del plan de estudios, del sistema de evaluación de estudiantes, el boletín de valoraciones. A nivel pedagógico y convivencia se logró un convenio con la universidad pedagógica para fortalecer el área de tecnología y con cámara de comercio para implementar el proyecto HERMES, para el manejo adecuado del conflicto escolar.

El colegio por ser institución integradora recibe niños en situación de discapacidad, con síndrome Down, parálisis cerebral o retardo mental leve. Frente

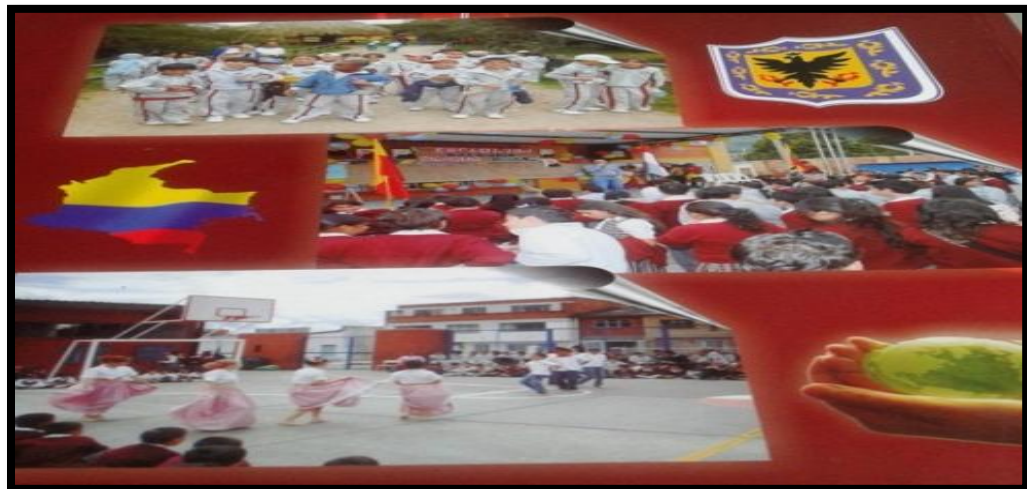
al talento humano conformado por el grupo de docentes, directivas y administrativos, se destaca su profesionalismo, su calidad humana, pedagógica y creativa, características que día a día hacen de la institución un lugar acogedor y reconocido dentro de la institución.

Mapa 6. Ubicación colegio distrital Rafael Núñez.



Fuente: GOOGLE MAP. Mapas. [en línea], [consultado el 2 de mayo de 2015]. Disponible en: www.google.com.

Foto 5. Colegio Distrital Rafael Núñez.



Fuente: Betty Moreno

4.2 MARCO TEÓRICO

4.2.1 Ingreso a la cultura escrita. Se pretende fortalecer el aprendizaje de la escritura en los grados primero desarrollando una secuencia didáctica. Se elige esta configuración por varias razones: I) Permite desglosar los diferentes momentos de los aprendizajes; II) permite planear mejor las actividades de acuerdo a la edad, condición social, necesidades de los estudiantes; III) nos ayuda a planear la secuencia de acciones dentro de una clase y a hilar una unidad entre ellas; IV) permite integrar los contenidos procedimentales, actitudinales y conceptuales a lo largo de la unidad; y V) propicia que la evaluación sea el logro de dicho aprendizaje.

Esta secuencia didáctica tiene como fundamento teórico el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua propuesto por Marín (2006). Esta autora plantea las teorías de: el aprendizaje como construcción, el lenguaje como textualidad y la lectura y la escritura como procesos. Además complementamos este enfoque con la concepción propuesta por Pérez y Roa (2010) y Jolibert y Sraïki (2009) acerca de la lectura, la escritura y de la cultura escrita.

Acerca del primer elemento constitutivo del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, Marín (2006) menciona que el desarrollo de la competencia comunicativa sólo es posible “por una construcción interna del que aprende” (p.16), es decir, a través del constructivismo. Soler (2006), citando a Doolittle, afirma que el constructivismo es “la creencia que los estudiantes”¹⁰ pueden ser los protagonistas de su proceso de aprendizaje si el proceso educativo se centra en la creación y modificación activa de pensamientos, situación que está influenciada por el contexto sociocultural en el que están inmersos los estudiantes. Así, según Marín, para lograr que el estudiante se apropie “de la lengua” y que esto sea una manifestación de una mejora en el desempeño comunicativo, se debe tener en cuenta sus esquemas previos de conocimiento para promover conflictos entre lo que sabe y lo que necesita saber, tener en cuenta su posible zona de desarrollo próximo, proponer actividades orientadas y con sentido para impulsar aprendizajes significativos, promover el aprendizaje en grupo de pares, y dar ocasión a la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje¹¹.

Si se piensa abordar permanentemente el término de lengua escrita, se hace necesario una aclaración conceptual pues “la lengua escrita no es la lecto-escritura... la lengua escrita - en su carácter de lengua - ha sido desde siempre un medio de constitución, expresión y comunicación entre los hombres... su uso con

¹⁰ MARÍN, M. (2006). La enseñanza de la lengua. México D.F, México: Larousse., 2006 p. 16

¹¹ SOLER, E. (2006). Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva. Caracas, Venezuela: Editorial Equinoccio.

sentido es un proceso arraigado al cuerpo del hombre y siempre vinculado con contextos que lo significan y lo nutren de sentido”¹²

La escritura y la lectura son dos procesos diferentes pero complementarios, ambos permiten la movilización del pensamiento, clausuran o abren mundos y más profundamente, afectan los individuos transformándolos. La escritura, por su parte, se presenta como algo más que un simple artefacto mecánico, pues a través de ella se pueden hacer registros, comunicarse, controlar o influir sobre la conducta de otros, trascender las condiciones inmediatas, prefigurar y modificar la acción, proseguir discusiones abiertas, ir decantando conocimiento... (Negret, 1993).

En cuanto a la psicogenética la escritura tiene un origen extraescolar y precede las prácticas escolares y evoluciona en el niño a través de modos de organización que la escuela desconoce, nos dice Emilia Ferreiro (1988). Para comprender los procesos de apropiación de la escritura se analizaron situaciones que se clasificaron en cuatro tipos y son: a) escrituras descontextualizadas (de las cuales el dictado es un ejemplo); b) escrituras vinculadas a una representación gráfica propia (poner “algo con letras” a un dibujo); c) escrituras vinculadas a una imagen (naipes sin textos, figuras recortadas y pegadas entre otras); d) escrituras vinculadas a objetos (organizar un mercado o una juguetería y hacer los letreros correspondientes).

Uno de los primeros problemas que los niños afrontan para construir una escritura es definir la frontera que la separa del dibujo. Por un lado, la diferencia entre la grafía – dibujo, próxima en su organización a la forma del objeto. Se tiene en cuenta la variedad y cantidad, las condiciones de la atribución, que son las progresiones en las grafías que pasan de la semejanza figural a la grafía circular (bolitas); hay también una progresión en la ubicación de las grafías, en el control de la cantidad y en la constitución de las grafías en tanto objetos sustitutos.

En cuanto a las letras en tanto objetos sustitutos, una vez diferenciadas tanto del dibujo representativo como de las marcas ornamentales, quedan definidas a penas por la negativa: que lo que no es dibujo, se lo denomine letras, números. La exigencia de cierto número mínimo de grafías por debajo del cual la escritura deja de ser legible, es decir, interpretable.

Una vez definido el límite, aquí surgen dos alternativas: buscar algún criterio externo que permita regular la cantidad máxima dentro de los límites comprensibles o bien fijar a la vez el mínimo y el máximo, estipulando que toda escritura se compone de una cantidad fija de caracteres. La escritura es un

¹² NEGRET, J. Carlos. El mundo de la lectura y la escritura. 1993. [en línea], [consultado el 2 de mayo de 2015]. Disponible en: www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-26524

compuesto de partes (ya que hay un mínimo necesario) la interpretación de esas partes llega a convertirse en una necesidad cognitiva.

Los niños hacen un esfuerzo por poner por escrito las ideas que comunican oralmente sus compañeros. No es sólo transcribir el habla, hay un reconocimiento de que el registro escrito es bien diferente del oral. Así que los niños “escribas” recrean, usando código escrito, las ideas creadas por sus compañeritos. Creo que por eso hay diferentes versiones de la misma historia, diferentes maneras de contarlas.

Tenemos que enfrentar en nuestro quehacer pedagógico los cambios inminentes que implican construir o que requerimos diseñar situaciones didácticas y proponer unas metas, orientadas desde la idea de sujeto, de país, de sociedad, de ciudadano que queremos formar.

Frente a esa diversidad no hay manual de enseñanza que funcione, pues se está frente a seres singulares, que sienten de modo distinto, que se enganchan con las escuela de modo diferente, que recorren las rutas del aprendizaje y de la cultura de maneras particulares, que resisten de modo distinto.

Reconocemos que hay particularidades en los modos de aprender, sin embargo debemos hacer propuestas que los incluyan a todos, aun a aquellos que se resisten a ello, al menos del modo como la escuela propone. Obligatoriamente el sistema nos obliga a homogenizar los grupos y esto implica que el que no entre en este parámetro queda rezagado y en algunas ocasiones fuera del sistema.

No obstante, es precisamente esa complejidad e incertidumbre la que le otorga sentido y riqueza al acto de enseñar. No basta con lograr que aprendan la escritura y la lectura convencionales, se necesita propiciar situaciones para que participen efectivamente en esas prácticas y reconozcan las funciones y usos que los textos cumplen en los grupos sociales. El trabajo sobre la cultura escrita va mucho más allá de garantizar el dominio del sistema escrito, de la codificación y la decodificación.

De igual forma, los niños en sus interacciones con el entorno social, simbólico, van reconociendo la cultura escrita; descubren que hay textos con funciones diversas y que muchas relaciones están mediadas por el texto escrito, por ejemplo, cuando la mamá hace la lista de mercado entre otras.

Estas situaciones cotidianas en las que está presente la cultura escrita permiten a los niños explorar ese universo del lenguaje, hacerse preguntas por los textos, por sus funciones, así como por las características del sistema de escritura.

Una función será diseñar un repertorio de situaciones didácticas atractivas y a la vez retadoras y exigentes, que permitan empujar lo ya iniciado y complejizar las

comprensiones e hipótesis sobre el lenguaje escrito, en otras palabras, abrir espacios para formalizar esas comprensiones.

4.2.2 Sobre el concepto de lúdica. Según la lectura (Lúdica del maestro en formación, de Jaime Hernán Echeverri y José Gabriel Gómez.) La lúdica es importante en los procesos de aprendizaje porque se considera que es la parte esencial, fundamental del desarrollo armónico humano es una actitud una predisposición de ser frente a la vida, es una forma de estar en la vida en esos aspectos cotidianos en que se produce disfrute, goce y felicidad¹³.

La lúdica fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, la formación de la personalidad. Encerrando una amplia gama de actividades donde interactúan el placer, el gozo, la creatividad y el conocimiento.

Pienso que la lúdica interviene en el desarrollo integral del ser humano porque esto lleva a que él adquiera con mayor facilidad el conocimiento y además descubra sus habilidades y destrezas; si partimos que la lúdica es el gusto y disfrute de la existencia en todo ser humano no es necesario que esta se imponga sino que por sí misma sea desarrollada espontáneamente.

A través de la lúdica el ser humano se puede comunicar con el otro con su entorno esto le permite expresarse con su cuerpo y su movimiento y se va expresando de manera espontánea y creativa ayudando a construir su propio aprendizaje, proyectando también en el otro la motivación que es esencial en la adquisición de saberes.

Tiene importancia en la educación contemporánea ya que rompe con los paradigmas de la educación tradicional, permitiendo que el estudiante desarrolle sus actitudes y habilidades, mediante las actividades lúdicas y deportivas permitiéndoles expresar mediante la música, la danza, el teatro, la pintura; sus habilidades y destrezas, permitiéndoles de esta manera desarrollar y mostrar sus talentos personales que antes no se les permitía expresar y todas estas actividades los ha llevado a conseguir aptitudes sociales que mejoran sus relaciones humanas con los demás.

Cuando se desarrollan todos los procesos académicos; involucrando el juego como un proceso fundamental para el aprendizaje en la vida del estudiante se fomenta la participación colectiva y creativa, mejorando de esta manera la integración social y el desarrollo de la personalidad, permitiendo un equilibrio personal y social.

¹³ ECHEVERRI y GÓMEZ, J. G. La lúdica como componente de lo pedagógico. [en línea], [consultado el 2 de mayo de 2015]. Disponible en: blog.utp.edu.co/.../LO-LUDICO-COMO-COMPONENTE-DE-LO-PEDA

En la actualidad se ha experimentado en los niños especialmente en la edad de preescolar, desarrollar mediante el juego el aprendizaje cognitivo, y el pensamiento creativo, llevándolos a comprender con facilidad los contenidos y a sentir gusto por el colegio; y mediante la expresión corporal y actividades lúdicas llevarlos a integrarse y ser personas más sociales, adquiriendo de esta manera una serie de valores y hábitos que les permite pertenecer a una comunidad y participar de ella. Se han visto muy buenos resultados; por esta razón se sigue desarrollando esta metodología en niños pequeños.

Pero nos hemos encontrado con una ruptura en el paso de preescolar a primaria ya que hemos dejado de lado el juego y las actividades lúdicas para dedicarnos al aprendizaje de una manera más tradicional en el afán de cumplir con los programas y contenidos. Pensamos que si nos dedicamos a la parte recreativa y lúdica estamos perdiendo el tiempo y no hemos querido aceptar que la parte artística, recreativa y lúdica ayuda a superar las dificultades y problemas de aprendizaje que presentan los niños, además baja los niveles de agresividad y mejora la integración entre ellos.

Debemos planear y aprovechar las actividades lúdicas para permitir la expresión y comunicación entre ellos y toda la comunidad, para hacer de todas estas actividades un proyecto cultural, orientado hacia el desarrollo de la personalidad inculcando en ellos un espíritu conciliador, negociador y seres capaces de tomar sus propias decisiones y tener estrategias frente a situaciones conflictivas; para así poder hacer un buen trabajo en equipo; construyendo valores como el respeto a la diferencia, y la tolerancia.

En el deporte y la recreación los estudiantes aprenderán una serie de valores que los hará personas más responsables, capaces de llevar a cabo un proyecto de vida. Ya que a través de una disciplina de un desarrollo constante de una relación con el otro y con el entorno lleva al individuo a buscar su integralidad y a mejorar el desarrollo personal para contribuir a la sociedad.

Inculcando el gusto por el deporte por el juego sano que enriquece y toda actividad lúdica sana, comienza a pensar y actuar en medio de una situación que varía el valor que tiene la lúdica para la enseñanza en que se combinan diferentes aspectos óptimos de la organización de la enseñanza, la participación, colectividad, entretenimiento creatividad y competición.¹⁴ (Tomado de la lectura de HUIZINGA JOHAN LUDENS)

¹⁴ HUIZINGA, Johan Ludens. **El juego como actividad de enseñanza-aprendizaje.** [en línea], [consultado el 2 de mayo de 2015]. Disponible en: blog.utp.edu.co/.../LO-LUDICO-COMO-COMPONENTE-DE-LO-PED

Estar todo el tiempo en la internet, en el manejo de las tic y de otras herramientas que tienen a su alcance y les facilita el aprendizaje y la comunicación. En la actualidad los jóvenes buscan la variedad y lo que es innovador. Por esta razón, es importante para los docentes buscar la variedad en el desarrollo de actividades que le permita al estudiante identificarse en su entorno utilizando además los recursos que tiene a su alcance.

También hay cierta dificultad en aplicar la lúdica en todas las áreas ya que se piensa que si el estudiante no practica o no realiza por rescrito muchas actividades, no se están evidenciando sus resultados. Debemos ver la importancia que tienen esta serie de actividades para el bienestar personal y el desarrollo integral del ser para la vida.

Pienso que la lúdica es fundamental en los procesos educativos porque considero que a través del juego el estudiante capta con facilidad los contenidos, aprende a ser creativo, participativo, se integra a la sociedad sin temores, expresa sus habilidades comunicativas, artísticas y potencializa sus talentos, formándose una persona íntegra en todos los aspectos. Construye valores como el respeto a la diferencia, la tolerancia. Desarrollando de esta manera su personalidad para contribuir en bien de la sociedad y lograr su proyecto de vida evidenciando sus capacidades y actitudes con responsabilidad frente a la vida.

Cada día avanzan las investigaciones en los aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la lúdica; lo podemos relacionar desde lo cognitivo, afectivo y emocional. Por eso el docente es un elemento importante ya que él eleva o no el nivel de aprovechamiento en el estudiante, su sociabilidad y creatividad, formación científica, tecnológica y social.

Esto contribuye en su auto confianza, incrementa la motivación y propicia lo significativo de todo aquello que aprende. Debe dar alegrías, placer, gozo, satisfacción, no por eso debemos creer que es solo juego y que esto implique solo al tiempo libre; debe ir más allá, donde el estudiante comience a pensar, a actuar en medio de situaciones construidas con semejanzas a la realidad y un propósito pedagógico.

Pero qué pasa cuando no pensamos en la lúdica como una herramienta educativa, lo primero seguimos con esquemas obsoletos que no corresponden a los cambios de un mundo moderno, donde nuestros estudiantes se cuestionan para qué sirve estudiar, no garantizamos herramientas que puedan utilizar al enfrentarse a una sociedad.

Es interesante tener en cuenta que la lúdica no es solo un instrumento, es una forma que nos ayuda a desarrollar en el niño aspectos motrices tan importante para su desarrollo en la percepción del mundo con respecto a él, y además, incrementa sus capacidades en el campo intelectual, social, moral y creativo.

4.2.3 Incursionando en la investigación. Para iniciar una investigación se necesita de ideas, las cuales constituyen el primer acercamiento a la realidad que habrá de investigarse, existe una gran variedad de fuentes que pueden generar las ideas de investigación como: las experiencias individuales, materiales, escritos (libros, revistas, periódicos tesis), teorías, descubrimientos, productos de investigaciones de hechos, creencias y aun presentimientos.

Una idea puede surgir a donde se congregan grupos, al charlar con otras personas, al recordar algún suceso vivido etc. La mayoría de las ideas al comienzo son vagas y requieren ser analizadas cuidadosamente para que sean transformadas en planteamientos más precisos y estructurados.

Como menciona Labovitz y Hagedorn (1976) cuando una persona desarrolla una idea de investigación debe familiarizarse con el campo del conocimiento donde se ubica la idea. Para que continúe investigando se debe escoger un área del conocimiento en la cual se va a investigar; se debe hablar con investigadores, buscar y leer algunos artículos y libros que hablen del tema, ver películas educativas sobre el tema. Una vez que se haya apropiado del tema estará en condiciones de precisar una idea de investigación.

Para apropiarse del tema es necesario conocer los estudios, investigación y trabajos anteriores. El conocer lo que se ha hecho con respecto a un tema ayuda a: no investigar de la misma manera alguna cuestión que ya ha sido estudiada muy a fondo. Esto implica que una nueva investigación debe ser novedosa. Hay que seleccionar la perspectiva principal desde la cual se abordara la idea de investigación (psicología, psicológica, antropológica, comunicológica) en efecto aunque los fenómenos del compartimiento humano pueden ser los mismos. Pueden ser analizados en diversas formas. Según la disciplina dentro de la cual se enmarque fundamentalmente la investigación.

Es evidente que cuanto más se conozca un tema, el proceso de afirmar la idea será más eficiente y rápido. Desde luego que hay temas más investigados que otros, y en consecuencia su campo del conocimiento se encuentra más estructurado. Estos casos requieren planteamientos más específicos.

Dankhe (1986) menciona diversos criterios que inventores famosos han sugerido para generar ideas de investigación productivas entre las cuales se destacan:

Las buenas ideas intrigan, alientan y excitan al investigador de manera personal. Al elegir un tema para investigar, es importante que nos resulte atractiva.

Las buenas ideas de investigación “no son necesariamente nuevas pero si novedosas”. Las buenas ideas de investigación pueden servir para elaborar teorías y la solución de problemas.

En conclusión las buenas ideas deben servir para alentar, al investigador ser novedosas y servir para la elaboración de teorías y la resolución de problemas.

En este caso la idea de nuestra investigación surgió de la problemática que se presenta en los niños de primera infancia, al presentar dificultades en el aprendizaje de la escritura, por esta razón con esta investigación y la aplicación de algunas estrategias se espera dar solución a este problema que se presenta con mucha frecuencia en la mayoría de las instituciones en los primeros grados de primaria.

4.3 MARCO LEGAL

Tabla 6. Referencia legal.

NORMA	DESCRIPCIÓN
LA CONSTITUCIÓN.	<p>La ley tiene como fin desarrollar en los niños las mínimas habilidades comunicativas, del lenguaje para formar seres capaces de manejar su propia lengua. Con el fin de comunicarse con los demás.</p> <p>La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia y en la práctica del trabajo, y la recreación, para el mejoramiento cultural, científica, tecnológico y para la protección del ambiente.</p>
LEY GENERAL DE EDUCACIÓN 1860.	<p>El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en la lengua castellana y también en la lengua materna,</p> <p>. El área de comunicación y lenguaje se refiere al idioma que los y las estudiantes aprenden a hablar, pensar, a expresar sus sentimientos y necesidades, a interiorizar los valores y normas de su familia y comunidad.</p>
LINEAMIENTO CURRICULAR	<p>El área del lenguaje propicia el desenvolvimiento personal y social del niño y la niña mediante el desarrollo sistemático del lenguaje en sus componentes escuchar, hablar y actitudes comunicativas leer y escribir, creación y producción comunicativa con su medio y su experiencia personal.</p>
Fuente: Grupo de investigación	

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Esta propuesta investigativa tiene un enfoque “Descriptivo – Cualitativo”. Descriptivo porque buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Cualitativo porque se establece como objeto para interpretar la realidad que se vive en un contexto determinado, donde se pretende mejorar una dinámica de aprendizaje por medio de las acciones pedagógicas.

En tal sentido LeCompte (1995:67) considera que la misma podría entenderse como:

Una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, descripciones, registros escritos de todo tipo, fotografía o películas o artefactos.

5.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población objetivo de la propuesta lúdico pedagógica serán un total de sesenta y cinco estudiantes del grado primero de las jornadas mañana y tarde, que asisten a los Colegios Distritales Rafael Núñez y Técnico Menorah, adscrito a la Secretaría de Educación de Bogotá, ubicados en las localidades de San Cristóbal y los Mártires. Son niños y niñas de estrato medio – bajo dos y tres, con una edad entre 6 y 7 años, la mayoría proviene de hogares disfuncionales, mono parentales, con madre o abuela cabeza de familia o familias establecidas.

Tabla 7. Muestra investigativa.

Grado	Cantidad de Docentes	Cantidad de estudiantes	Jornada
Primero	1	35	Tarde
primero	1	38	Mañana
Total	2	74	
Fuente: Grupo investigador			

5.3 INSTRUMENTOS

Tablas de observación y registro fotográfico.

5.4 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se describen las acciones y los alcances logrados en la implementación de una secuencia didáctica, ocurrida en los salones de clase de los grados primero. En total se implementaron 4 sesiones que agrupamos en tres fases o momentos grandes de la secuencia.

La primera parte fue la recolección de datos en los cuadros de observación donde se registraron los elementos más importantes acerca del proceso de escritura de las estudiantes.

Luego se categorizó la información recogida, dividiéndola en los tipos de dificultad presentada frente al proceso de escritura de las estudiantes, quedando las categorías formuladas: No se encuentra diferencia entre las grafías y el dibujo; falta progresión en la ubicación de las grafías; definir un número mínimo de estas grafías; lo que las hace a veces ilegibles; solo transcriben las ideas de otros.

A partir de esto se establecieron unas conclusiones iniciales que fueron las siguientes:

- Al escribir en las tarjetas las letras y palabras formalizan el dominio del sistema escrito convencional, reflexionan sobre lo que ellos deben escribir.
- Es necesario incluir la lectura en voz alta ya que les dan herramientas para construir su lenguaje escrito.
- Actividades de cooperación donde se integre su vivencia social como los conversatorios, que apoyan sus experiencias propias sobre determinados temas.
- Diversidad de actividades donde comprendan y reflexionen que es necesario comunicar sus ideas por medio del lenguaje escrito, sin tener aún la codificación y decodificación. (Pictogramas, juego de palabras, asociación de letras o palabras con el dibujo, construcción de textos sencillos, entre otros).

Finalmente estos hallazgos preliminares fortalecieron los elementos para establecer la propuesta lúdico- pedagógica que se enuncia continuación.

5.5 DIAGNÓSTICO

Una vez se analiza la información de los instrumentos podemos afirmar:

- La propuesta de las actividades lúdicas en el aprendizaje del lenguaje escrito, genera otro ambiente en los estudiantes, permitiéndoles situaciones más divertidas para construir su aprendizaje.
- Se logró que los niños manifestaran sus sentimientos, emociones y conocimientos a través de la lectura en voz alta.
- Compartieron sus experiencias con sus compañeros y las plasmaron en carteles mediante escritos cortos.
- La implementación de la lectura de cuentos permitió el acercamiento con la literatura, a través de experiencias propias e identificando personajes y emociones.
- Se afianza el aprendizaje de la escritura mediante ejercicios lúdico-pedagógicos, llevándolos a realizar comparaciones con otros.

6. PROPUESTA

6.1 TÍTULO

Una secuencia didáctica para promover la producción escrita en los niños de primero de los Colegios Distritales Rafael Núñez y Técnico Menorah.

6.2. DESCRIPCIÓN

Se inicia nuestro trabajo con una secuencia didáctica la cual consta de cuatro (4) sesiones de trabajo. Cada sesión está planteada en dos momentos específicos: el primero se realiza una lectura en voz alta del texto “Yo y mi gato” de Satoshi Kitamura, dónde se realiza un seguimiento de lectura por medio de preguntas. En un segundo momento se realiza un conversatorio donde expresaran sus sentimientos, emociones, experiencias e ideas propias sobre el tema de las mascotas, evidenciando puntos de vista al respecto.

También desarrollan actividades lúdico-pedagógicas que faciliten la construcción de sus procesos en el lenguaje escrito (Pictogramas, juego de palabras, asociación de letras o palabras con el dibujo, construcción de textos sencillos, entre otros). En cada sesión se procede a explicar las reglas básicas del trabajo a realizar y de esta manera fortalecer la cultura del trabajo y la escucha activa.

6.3 JUSTIFICACIÓN

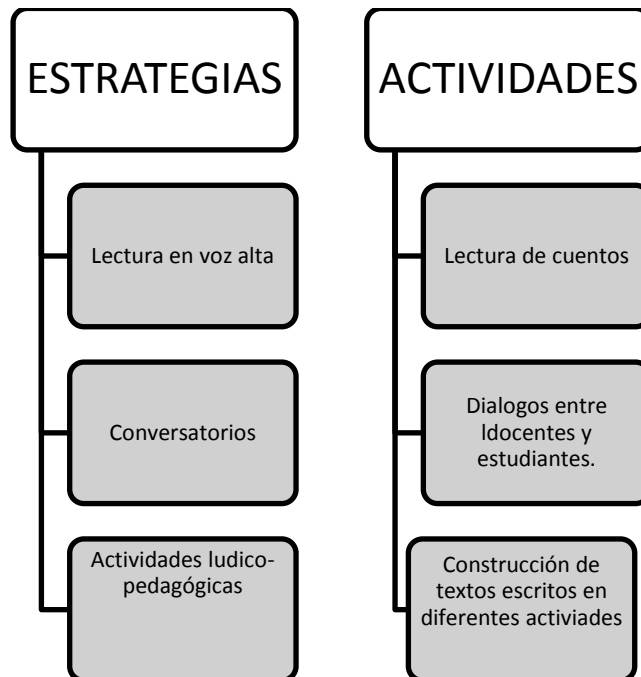
Esta propuesta didáctica tiene como eje central la implementación de material didáctico propiciando ambientes pedagógicos en donde los niños y las niñas desarrollen procesos cognitivos para la construcción del lenguaje escrito, favoreciendo el aprendizaje de saberes significativos a través de experiencias que los lleven a expresar sus sentimientos, saberes previos mediante la escritura que representen su realidad cotidiana.

6.4. OBJETIVO

Mejorar significativamente la calidad del aprendizaje del lenguaje escrito por medio de una secuencia didáctica, lúdico – pedagógica.

6.5 ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES

Figura 1. Estrategias y actividades



Fuente: autores

6.6 CONTENIDOS.

Tabla 8. Contenidos

Comprensión lectora.	Construcción de semántica.
Análisis y reflexión de textos.	Recomposición de oraciones.
Elaboración de material didáctico.	
Expresión oral y escrita.	
Reconocer el alfabeto.	
Fuente: autores	

6.7 PERSONAS RESPONSABLES

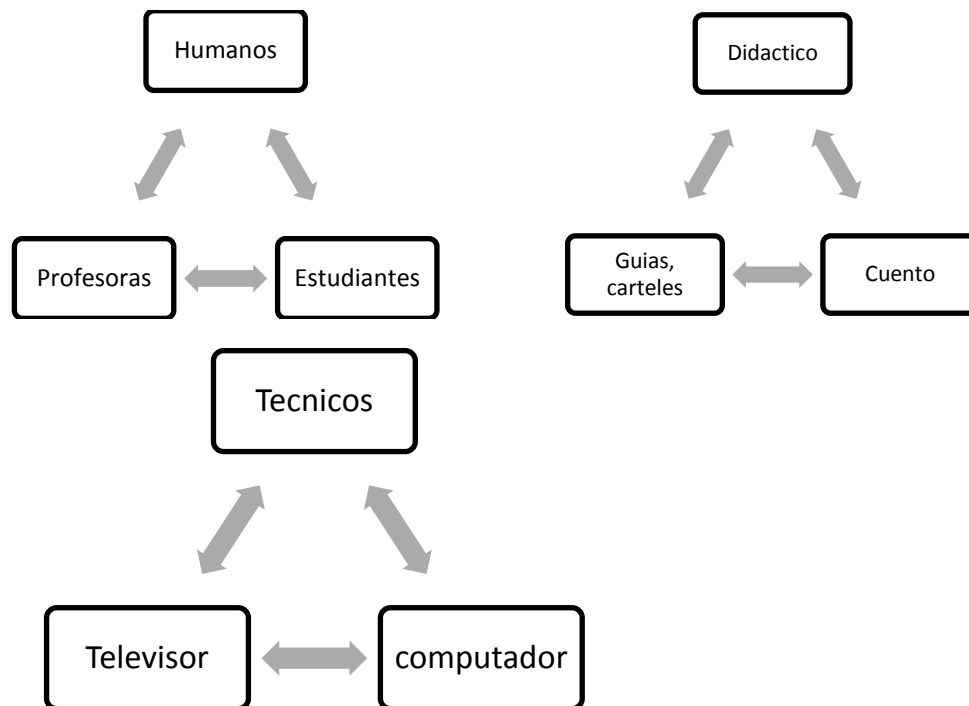
Licenciada Blanca Betty Moreno Alfonso
Licenciada Esperanza Colegial Gutiérrez
Directivas, profesores de las instituciones

6.8. BENEFICIARIOS

Estudiantes de los grados primeros de los Colegios Distritales Rafael Núñez y Menorah.

6.9 RECURSOS

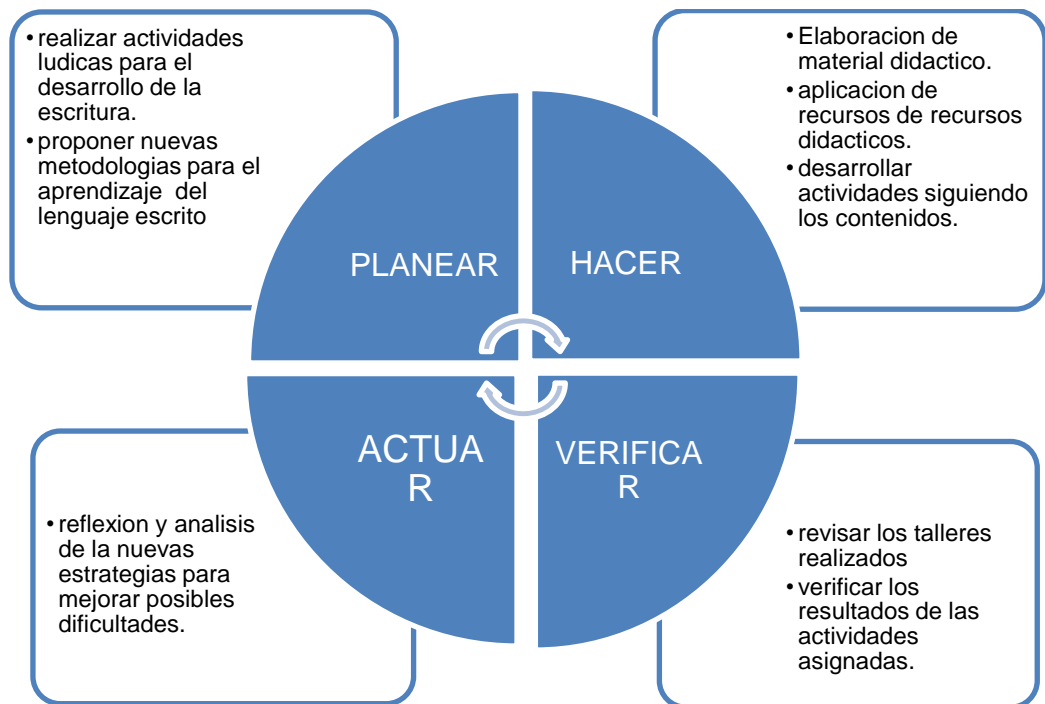
Figura 2. Recursos



Fuente: autores

6.10 EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.

Figura 3. Evaluación y seguimiento



Fuente: autores

7. CONCLUSIONES

En esta sección describiremos las acciones y los alcances logrados en la implementación de secuencia didáctica. En total se implementaron cuatro (4) sesiones.

Las cuatro sesiones de esta fase se implementaron durante el mes de octubre de 2014, febrero y marzo de 2015. En cada una hubo una estructura similar: al inicio de la sesión la maestra leía en voz alta un libro álbum cuya temática central es el cambio de cuerpos con una mascota; el título escogido fue: “Yo y mi gato” de Satoshi Kitamura. Después, proponía una plenaria de reflexión y discusión en torno a esta temática y a las experiencias personales de los niños al respecto.

El objetivo con estas actividades fue que a partir de la lectura de estos textos y de la persuasión emocional que se genera a través de la literatura, se pudiera realizar una discusión en donde los niños manifestaran sus sentimientos, emociones y conocimientos. También que reflexionaran y tomaran conciencia acerca de un cambio de cuerpos y que compartieran sus experiencias con sus compañeros. Todo esto como insumo para la posterior escritura personal de un texto estructurado.

Cada una de estas cuatro sesiones se dividió en tres momentos: lectura del cuento, conversatorio y escritura personal.

En un primer momento se les comentó a los niños el trabajo que se iba a realizar durante toda la secuencia, ellos se mostraron muy entusiasmados con la lectura frecuente del cuento y con la idea de que se pueden. La lectura en voz alta se realizó en el salón de clase proyectando el libro-álbum en el televisor.





Se decide partir de la lectura de cuentos como base y eje articulador de la secuencia atendiendo a Pérez y Roa (2010) quienes afirman que para enseñar prácticas sociales de lectura y escritura debemos favorecer el desempeño de los niños como escritores genuinos a través de la mediación sistemática del docente como lector y escritor, de ofrecerles oportunidades de compartir la lectura y comentar lo leído y de permitirles participar en actividades en las que las situaciones de lectura y escritura se orienten hacia un propósito comunicativo genuino (en este caso Figuras combinadas con el alfabeto, pictogramas, reconocimiento imágenes en siluetas recordando la historia y escribiendo algo sobre esa figura, sopa de letras y construcción de textos).

La implementación de estas actividades de lectura cuentos nos permitió además brindarles a los niños experiencias agradables de encuentro con la literatura y a la vez acercarlos a otros tipos de lecturas más allá de la literalidad, buscando que establecieran relaciones con sus experiencias previas, que se identificaran con los personajes del cuento y sus emociones.

Durante la lectura la mayoría de los niños estuvieron muy atentos tanto a la lectura que realizaban en voz alta las docentes, como a la observación e interpretación de las imágenes y a responder las preguntas acerca del texto que iban surgiendo. Se les propuso a los estudiantes, observar y analizar las portadas del cuento tomando en cuenta aspectos como: el autor, el título y la ilustración. Vale la pena resaltar la importancia de la imagen en esta sesión, pues los niños extraían mucha información de ella, realizaban comentarios y preguntas con respecto a las ilustraciones. También descubrimos gratamente como algunos niños encontraban en las imágenes detalles de los que no nos habíamos percatado y que ayudaban a la construcción del sentido del texto.

Una de las dificultades que encontramos durante la implementación fue que algunos estudiantes no lograban concentrarse y disponerse a la lectura o sólo lo hacían por lapsos cortos de tiempo y costaba trabajo integrar a la actividad a estos niños, y muchas veces tuvimos que interrumpir las lecturas para recordar pautas de comportamiento, respeto a los otros y escucha activa también para reubicar en el espacio a algunos niños inquietos. Esto desconcentraba a los otros niños y

muchas veces se perdía la atmósfera que creaba el cuento, pero sabemos que la construcción del gesto lector es gradual y lleva tiempo y práctica crearlo.

En este momento los niños tuvieron la oportunidad de dar a conocer sus apreciaciones y opiniones en relación con el texto leído y con sus experiencias personales acerca de sus mascotas. Recibieron con mucho entusiasmo la actividad y todos querían participar al mismo tiempo (muchos se frustraban si no se les daba inmediatamente la palabra) contando sus experiencias a cerca de lo que harían si cambiaran de cuerpo con sus mascotas.



En este punto hay que destacar que las discusiones no giraron tanto en torno a la historia misma sino a las interpretaciones que hicieron los niños sobre los sentimientos, pensamientos y acciones de los personajes y a la relación con sus propias experiencias con las mascotas. También en torno a buscar relaciones entre los personajes del libro, a comparar los cambios de cuerpo con las diferentes mascotas, a buscar cómo resolvía cada uno sus cambios según la raza de la mascota y qué ideas les daban para resolver los propios, además, en torno a la construcción y búsqueda de ideas como insumo para escribir sus propios textos.

En este punto también hubo que trabajar arduamente en recordar las normas de participación e intervención en la plenaria: pedir la palabra, levantar el brazo para hablar, no hablar al mismo tiempo varias personas, permitir que los otros participen, pero sobre todo a escuchar a los otros ya que se notaban muy dispuestos a dar sus opiniones pero no prestaban atención a las de los demás. Una vez participaban se desconcentraban y empezaban a realizar otras actividades sin prestar atención a las ideas de los otros. Mientras que en otra de las instituciones se está trabajando la escucha activa y fue un poco más efectivo. Creemos que abrir estos espacios nos permitió ayudar a que los niños construyeran su voz y pudieran usarla cada vez de mejor manera y también evaluar cuáles son las carencias que en este campo se poseen; pues es esta falta

de reconocer y escuchar al otro. De igual forma ayuda a construir de una forma significativa la escritura, plasmando con ella sus ideas y experiencias propias de un tema.

Por último los niños expresaron por medio de dibujos y escritura como se realizaría el cambio de cuerpos con sus mascotas y como resolverlo; lo hicieron respetando las hipótesis escriturales en donde se encontraba cada niño. Además realizaron etiquetas con el abecedario relacionado.



Con esta actividad buscamos que los niños vivenciaran la escritura como "un proceso y no como un producto" Jolibert y Sraïki (2009); como un trabajo complejo que requiere de varios pasos y que es nutrida de la lectura (en este caso de los libros álbum), de la confrontación con otros, de la reflexión. Por eso, estas producciones hicieron parte del grupo de escrituras intermedias que implementamos a lo largo de secuencia didáctica y que sirvieron de insumo para las escrituras finales.

Durante esta fase, en cada una de las sesiones trabajamos con los estudiantes aspectos convencionales del sistema escrito considerando las diferencias individuales de los niños: sus conocimientos previos, su grado de dominio del sistema alfabético. Es así que con algunos niños nuestra intervención se enfocó en la construcción del principio alfabético: en la direccionalidad, en un análisis cualitativo de lo que escribían (etapa silábica con valor sonoro convencional y etapa silábica - alfabética), en el valor sonoro convencional de letras, en el dominio de correspondencias entre fonemas y grafemas. Y con los estudiantes que al momento ya dominaban el código alfabético se enfatizó en un análisis ortográfico: grafemas que tienen un mismo sonido, combinaciones de consonantes, entre otras. También se abordó el vocabulario, la concordancia de número y género, el tiempo verbal (presente) y la enunciación (yo) con todos los niños.



En esta fase se trabajó con los niños:

- Una discusión grupal para delimitar el contexto y los parámetros de la situación de producción del texto: emisor, objeto del mensaje, finalidad del texto, destinatario (se guiará por medio de preguntas).
- Observar los textos de los otros y debatir.
- Realizar mejoras en la escritura final de su texto (reescritura).

Se implementaron las sesiones en los dos colegios Rafael Nuñez y Técnico Menorah, nos pareció importante reflexionar con los niños en el papel de escritores por medio de una serie de preguntas tales como ¿A quién nos dirigiremos o a quién le escribiremos? ¿Con qué fin o para qué? ¿Qué efecto esperamos lograr en nuestros lectores? ¿Qué queremos decir? ¿Qué ocurriría si nuestros textos no son claros? De esta forma creamos una conexión entre su pensamiento y la forma de cómo comunicarse con los demás por medio de su escritura, en este caso sus sentimientos sobre sus mascotas.



Se escribieron las conclusiones a dichas preguntas en el tablero. Las docentes resolvieron dudas y también tradujeron (debajo de cada texto) los textos de los niños que aún no dominan completamente el código escrito.

Se observan los texto en el tablero, cada uno lo lee en voz alta para la clase (si es necesario otro lo lee por él) y volverá a su lugar. Todos leen y observan el trabajo del compañero en silencio y le hacen comentarios, preguntas de lo que no entendieron y sugerencias para que lo mejoren si es necesario y resaltar lo que nos gustó y fue exitoso”. Las docentes les recordamos la importancia de pedir la palabra levantando la mano para poder escuchar y entender.

Con esto se incentiva el diálogo entre los niños, el respeto al comentar los escritos de los demás, las estrategias que usaron y el porqué de las decisiones que tomaron para crear sus textos.

7. RECOMENDACIONES

- Es indispensable que las directivas de los Colegios Rafael Núñez y Técnico Menorah, permitan a las docentes construir una prueba de entrada para los estudiantes que inicien el grado primero.
- Promover en los colegios actividades lúdico-pedagógicas que motiven a los estudiantes en el proceso del lenguaje escrito en los grados de primero.
- Solicitar a las directivas en la adquisición de material didáctico apropiado para el desarrollo de actividades lúdico-pedagógicas, no solo en primero sino en el ciclo uno.
- Crear espacios para compartir saberes con los docentes del primer ciclo, promoviendo actividades lúdico-pedagógicas.

BIBLIOGRAFÍA

BARRAZA MACÍAS, Arturo. ¿Cómo elaborar proyectos de innovación educativa? México: Universidad Pedagógica de Durango, 2013. 150 p.

FERREIRO, Emilia, and TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2011. 80 p. .

ECHEVERRI Esp. Jaime Hernán y GÓMEZ Esp. José Gabriel. Lo lúdico como componente de lo pedagógico, la cultura, el juego y la dimensión humana. Tomado de: Marco teórico investigación sobre la dimensión Lúdica del maestro en formación 2009.

FERREIRO Emilia y GÓMEZ PALACIOS Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y la escritura. México. Siglo XXI editores, S. A. de c. v., 1988. 129 p.

GOOGLE MAP. Mapas. [en línea], [consultado el 2 de mayo de 2015]. Disponible en: www.google.com.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Carlos; FERNÁNDEZ COLLADO, Pilar y BAPTISTA, Lucio. Metodología de la investigación. [en línea], [consultado el 2 de abril de 2015]. Disponible en: propais.org.co/biblioteca/inteligencia/metodologia-investigacion.pdf

HUIZINGA, Johan Ludens. **El juego como actividad de enseñanza-aprendizaje.** [en línea], [consultado el 2 de mayo de 2015]. Disponible en: blog.utp.edu.co/.../LO-LUDICO-COMO-COMPONENTE-DE-LO-PED

IZASA MESA. Luz Stella. Didáctica. En: Revista de Educación y Pedagogía. vol. 13 No.31 Dic. 2.001. Antioquía (Colombia): Universidad de Antioquia.

JIMÉNEZ. Carlos Alberto. Hacia la construcción del concepto de “lúdica”: [en línea], [consultado el 2 de abril de 2015]. Disponible en: www.ludicocolombia.com

JOLIBERT, J. Formar niños productores de textos. Santiago de Chile, Chile: Dolmen Ediciones. 2002. 130 p.

JOLIBERT, J. y SRAÏKI, C. Niños que construyen su poder de leer y escribir. Santiago de Chile, Chile: Manantial, 2009. 123 p.

MARÍN, M. (2006). La enseñanza de la lengua. México D.F, México: Larousse., 2006

NEGRET, J. Carlos. El mundo de la lectura y la escritura. 1993. . [en línea], [consultado el 2 de mayo de 2015]. Disponible en: www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-26524

PÉREZ, M. y ROA, C. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Bogotá, Colombia: Secretaría de Educación. 2010, 120 p.

RINCÓN BONILLA, Gloria. Los proyectos de aula y enseñanza y el aprendizaje en la vida escolar. . [en línea], [consultado el 23 de mayo de 2015]. Disponible en: [redlenguaje.com/ images/los-proyectos-aula-y-ensenanza](http://redlenguaje.com/images/los-proyectos-aula-y-ensenanza).

SIGNIFICADOS.COM. Glosario. [en línea], [consultado el 2 de abril de 2015]. Disponible en: <http://www.significados.com/pedagogia>

SOLER, E. (2006). Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva. Caracas, Venezuela: Editorial Equinoccio.

TODA COLOMBIA.COM. Departamento de Cundinamarca. [en línea], [consultado el 2 de abril de 2015]. Disponible en: <http://www.todacolombia.com/departamentos/cundinamarca>.

WIKIPEDIA. San Cristóbal Sur. [en línea], [consultado el 2 de abril de 2015]. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/San_Crist%C3%B3bal

ANEXOS

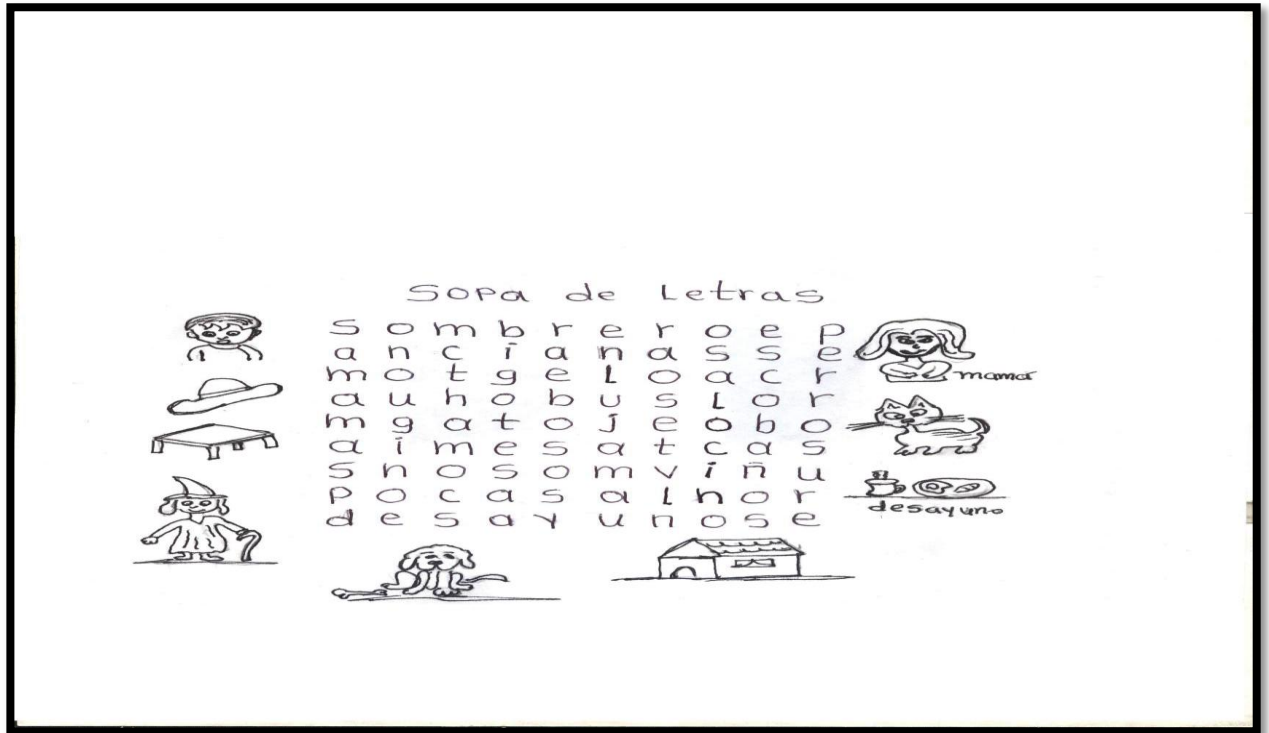
Anexo A. Cuadro de observación por actividad.

Instrumento. Descripción y primer análisis de la actividad implementada		
1. Fecha de desarrollo de la actividad	Octubre 29 de 2014	
2. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describirlos, documentarlos y codificarlos	Al escribir en las tarjetas las letras y palabras formalizan el dominio del sistema escrito convencional, reflexionan sobre lo que ellas deben escribir.	
3. Documentación de la actividad: describir y codificar los soportes documentales a los que se puede acceder. Pueden ser soportes textuales (textos de los estudiantes, observaciones escritas del profesor, diarios de campo...), audiovisuales (filmaciones de clases, de eventos, acciones...), visuales (dibujos, fotografías, esquemas, presentaciones...), audio (grabaciones...)	Descripción del momento	Tipo y código de registros
	<p>Iniciamos la sesión con la lectura en voz alta del cuento “Mi gato y yo” de</p> <p>Luego seguimos con un conversatorio sobre ¿qué le ocurrió al gato? Y si algunos de ellos tienen mascotas, que pasaría si también cambiaran con ellas; cómo se comportarían en casa y qué pasaría con las mamás.</p>	Fotos
	Tenemos un Segundo momento dónde los niños escriben las tarjetas dibujando los objetos que encuentran en el cuento, su letra y la palabra, observamos si está bien escrita cada palabra y realizamos las correcciones pertinentes y realizan nuevamente la reescritura.	Fotos de las tarjetas escritas y correcciones.

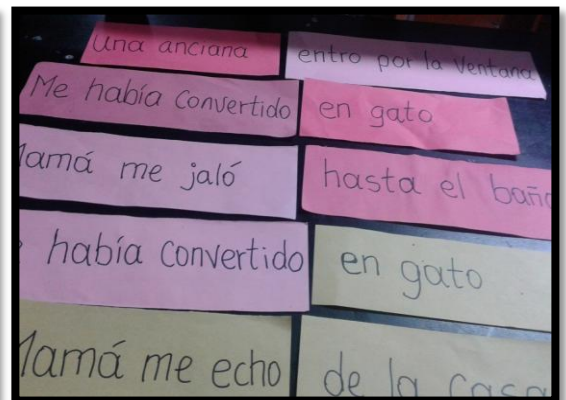
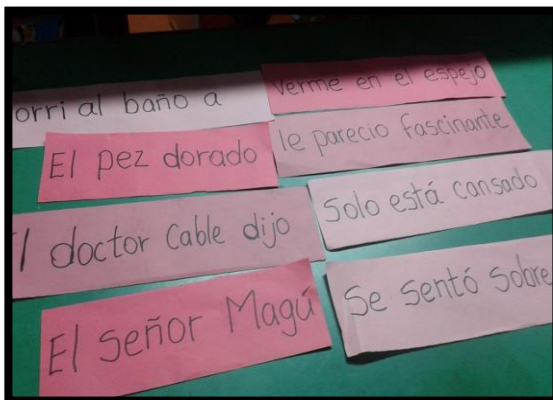
<p>4. Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan? ¿Por qué se dieron? ¿Qué recomendaciones son clave para futuras implementaciones?</p>	<p>Construir un texto de primer nivel de análisis en el que se reflexione sobre el desarrollo de la actividad, con sus variaciones, fortalezas, limitaciones, dificultades, etcétera. Las afirmaciones y análisis deben soportarse en los mecanismos de evaluación y seguimiento de los estudiantes, y en los registros que documentan la totalidad de la actividad. Así mismo, pensando en futuras implementaciones, pueden plantearse recomendaciones y ajustes para tener en cuenta.</p> <p>Por ejemplo, el docente debe indicar las diferencias, dificultades, fortalezas y limitaciones que encontró en el desarrollo de la actividad, así como las situaciones que condujeron a variaciones y plantear algunas explicaciones para dichos aspectos, de modo que se generen los primeros análisis.</p>
--	--

Fuente: CERLAC

Anexo B. Guía de trabajo.



Anexo C. Fotos, juego de palabras.

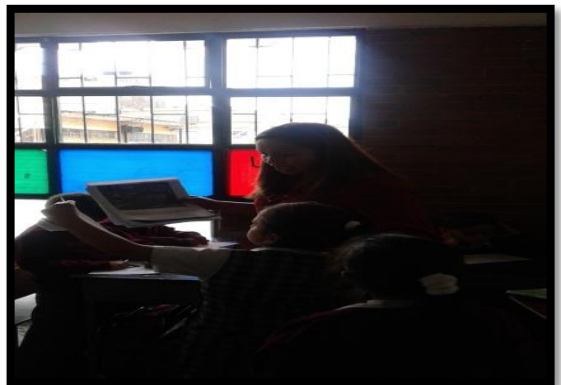




En esta fase los niños reconstruyen parte del cuento utilizando los trozos de cartulina.



Se realiza la lectura en voz alta del texto y hay participación por parte de los estudiantes



En tarjetas escriben palabras con el dibujo y la letra para escribirla





Realizan actividades de escritura

